



Facultad de Educación

MÁSTER EN FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA

Ciberbullying en Educación Secundaria: ¿Un problema escolar? Cyberbullying in Secondary School: A school issue?

Alumno: Fernando Cañizal Casuso

Especialidad: Física, Química y Tecnología

Directora: Susana Lázaró Visa

Curso académico: 2017/2018

Fecha: octubre 2018

Contenido

1	Resumen/Abstract	1
2	Introducción: ¿De qué hablamos cuando hablamos de Ciberbullying?.....	2
2.1	Tipología.....	4
3	Justificación. Importancia del ciberbullying: análisis desde su prevalencia y consecuencias.....	8
3.1	Cifras de Ciberbullying	10
3.1.1	Cifras internacionales.....	11
3.1.2	Cifras en España:	14
3.2	Principales consecuencias del ciberbullying.....	16
4	Factores relacionados con la aparición del ciberbullying.....	18
4.1	Edad, género, competencias personales y su relación con el ciberbullying	18
4.2	Contextos de desarrollo adolescente y su relación con el cyberbullying	21
4.3	Otros factores relacionados con las particularidades del ciberbullying	22
5	Cómo actuar frente al ciberbullying en la Educación Secundaria .	24
5.1	Marco normativo y colaboración institucional frente al ciberbullying	24
5.1.1	Normativa legal	25
5.1.2	Protocolos de actuación.....	25
5.1.3	Otras instituciones involucradas: El Plan Director para la Convivencia y Mejora de la Seguridad en los Centros Escolares y sus Entornos	26
5.2	Actuaciones frente al ciberbullying: su concreción en el contexto centro y aula.	26

5.2.1	Actuaciones desde los centros	27
5.2.2	Otros recursos disponibles.....	34
6	Directrices clave para el trabajo desde la escuela.....	36
7	Bibliografía.....	39

1 Resumen/Abstract

La llegada a nuestra sociedad de las tecnologías de la información y la comunicación (TICs) ha modificado de forma drástica la forma de relacionarse entre sí. Las bondades de Internet vienen acompañadas de peligros y consecuencias negativas de su mal uso. En este contexto surge el ciberbullying como el acoso llevado a cabo mediante dispositivos electrónicos e Internet. Este reciente fenómeno comparte con el bullying tradicional muchos factores de riesgo y consecuencias, pero añade un aspecto clave: El ciberacosador puede serlo las 24 horas del día, también fuera de la escuela. El propósito de este trabajo es, no sólo justificar la necesidad de actuación desde la escuela, sino servir de herramienta de consulta rápida a centros y docentes. Para ello, por un lado, se ha definido el concepto de ciberbullying, sus distintas tipologías, factores de riesgo y consecuencias, así como su prevalencia actual. Por otro, se informa acerca de protocolos y herramientas institucionales y, en relación con el trabajo desde la escuela, se detallan programas anti-acoso y actividades a realizar desde la tutoría.

Palabras clave: Ciberbullying, bullying, escuela, TICs.

The arrival in our society of information and communication technologies (ICTs) has drastically changed the way we relate to each other. The benefits of the Internet are accompanied by dangers and negative consequences of its misuse. In this context, cyberbullying arises as the harassment carried out by means of electronic devices and the Internet. This recent phenomenon shares with traditional bullying many risk factors and consequences but adds a key aspect: The cyberbully can be bullying 24 hours a day, even outside school. The purpose of this work is not only to justify the need for action from the school but also to serve as a quick consultation tool for schools and teachers. To this end, on the one hand, the concept of cyberbullying has been defined, its different typologies, risk factors and consequences, as well as its current prevalence. On the other hand, information is provided on institutional protocols and tools and, in relation to work from school, anti-bullying programmes and activities to be carried out from tutoring are detailed.

Key words: Cyberbullying, bullying, school, ICTs

2 Introducción: ¿De qué hablamos cuando hablamos de Ciberbullying?

En primer lugar, se ha considerado conveniente en este trabajo delimitar que se conoce como ciberacoso o ciberbullying¹ - *cyberbullying* en su voz inglesa - , que tipologías existen y que diferencias existen con el acoso tradicional o bullying.

Uno de los primeros problemas que surgen es saber diferenciar acoso de conflicto o agresión. Si como docentes asistimos a una pelea, ¿Cómo sabemos si se trata simplemente de eso, una pelea o si estamos ante una situación de acoso? Para ello, se reflejan a continuación, en primer lugar, las circunstancias que deben darse para saber diferenciar acoso de mero conflicto o agresión (aun teniendo en cuenta que ese conflicto o agresión pueden en un futuro derivar en acoso propiamente dicho). Estas circunstancias son 3:

- Debe existir una relación de poder (de dominio-sumisión)
- Debe ser reiterado
- Debe ser intencionado o planificado

Así, según Olweus (2006, citado por Martínez et al., 2015) se dice que un alumno o alumna sufre bullying cuando recibe repetitivamente acciones negativas por parte de otro alumno o grupo de ellos, lo cual manifiesta una relación de poder asimétrica y dificultades del alumno victimizado para defenderse.

En cuanto a la definición de ciberbullying, hay un acuerdo generalizado en definirlo como aquel bullying llevado a cabo a través de dispositivos electrónicos. De este modo, se define como acoso mediante mensajes de texto y en chats, emails, páginas web, redes sociales, etc. (Kowalski & Limber, 2013) o, en general, a través de las Tecnologías de la información y la Comunicación o TICs (Buelga y Pons, 2012, Lazuras et al., 2017, etc.)

¹ Algunos autores denominan ciberacoso al ciberbullying con adultos involucrados. En este TFM se ha considerado más correcto equiparar ciberbullying y ciberacoso y utilizar ambos términos indistintamente. En el caso de intervenir adultos, como sucede en el grooming, se especifica en el texto.

Sin embargo, existe una mayor controversia a la hora de considerarlo como un mero subtipo de bullying o una forma distinta de acoso. En el primero de los casos, algunos autores, no sólo denominan al ciberacoso “Electronic Bullying” (Raskaukas & Stoltz, 2007), sino que, junto a otros, plantearon la hipótesis de que los estudiantes involucrados en bullying tradicional pueden estar involucrados en ciberbullying, pasando por tanto a ser un subconjunto de los que sufren acoso tradicional (Ybarra & Mitchel, 2004). Otros estudios (Smith et al., 2008) establecen que muchas cibervíctimas han sido víctimas previas del bullying tradicional. No obstante, hay más reticencias en cuanto a la relación entre acosadores y ciberacosadores. En palabras de Resett y Gamez-Guadix (2017), establecer una relación directa supondría que no existen diferencias entre las características de acosadores y ciberacosadores, algo que no considera cierto, dadas las particularidades que introducen en la forma de relacionarse socialmente, las TICs. Dichas particularidades respecto al acoso tradicional se pueden resumir en la percepción de anonimato, la desinhibición que produce actuar online, la ausencia de limitaciones en el tiempo y la audiencia potencial (Bauman & Yoon, 2014). Juvonen & Gross (2008) añaden a esas características la dificultad de la víctima para desconectarse. Frente al acoso tradicional en la escuela, del que la víctima podía “escapar” una vez acaba la jornada; en el caso del ciberacoso la víctima puede ser acosada las 24 horas del día. De hecho, algunos autores como Smith et al. (2006) consideran el ciberbullying como un fenómeno llevado a cabo fuera de la escuela tanto o más que dentro de ella. Esto sugiere un daño a la víctima mayor del provocado en casos de acoso tradicional.

Por otro lado, el acoso escolar se restringe mayoritariamente a relaciones entre iguales, frente al ciberacoso que, aun siendo mayoritario entre iguales, introduce figuras como suplantación de identidad por parte de adultos.

Teniendo en cuenta estas particularidades, muchos autores han optado por orientar sus estudios a analizar la correlación entre acosadores y ciberacosadores (y entre víctimas de ambos fenómenos) o en establecer si las variables que predicen bullying difieren o no de aquellas que predicen ciberbullying. Así, Resett y Gamez-Guadix (2017) buscan medir el grado de solapamiento entre bullying tradicional y ciberbullying comparando los problemas emocionales y de

personalidad de los alumnos involucrados en ambos fenómenos. Kowalski & Limber (2013) han estudiado la relación entre niños y adolescentes involucrados en acoso y ciberacoso en lo relativo a salud psicológica y física y rendimiento académico. Por su parte, en Kubiszewski et al. (2015), se ha estudiado un posible solapamiento, así como similitudes y diferencias entre bullying y ciberbullying. En todos ellos se aprecia un solapamiento de mayor o menor grado entre las dos formas de acoso. Estudios centrados en España (Del Rey et al., 2012b, Zych et al., 2015a) reflejan resultados en la misma línea. En Casas et al. (2013), se establecen múltiples relaciones entre las variables que predicen bullying y aquellas propias de ambientes virtuales que predicen ciberbullying. Así, según los autores, trabajar en la escuela la empatía y el clima escolar es efectivo tanto para combatir el bullying como el ciberbullying. Finalmente, en García-Fernández et al. (2015) se presentan resultados que muestran un alto porcentaje de estudiantes involucrados en ambos fenómenos, pero con diferencias en los roles representados en el conflicto, de tal forma que víctimas de acoso tradicional llegan a ser ciberacosadores.

A la vista de los estudios, se puede considerar el ciberbullying un fenómeno relacionado pero independiente del acoso tradicional y como tal hay que tratarlo.

2.1 Tipología

En cuanto a los tipos de ciberbullying, existen también discrepancias. Parry Aftab, abogada estadounidense especializada en seguridad y privacidad en Internet y creadora de las organizaciones de asesoramiento *Waresafety* y *stopcyberbullying*, establece que para considerar ciberbullying es necesario que se lleve a cabo por menores hacia menores, de tal forma que si se realiza por adultos no se puede considerar ciberacoso (Aftab, 2006). Sin embargo, otros autores como Kowalski et al. (2010, leído en Garaigordobil, 2011) consideran que puede existir ciberbullying aun estando involucrado un adulto, lo haga como acosador o como víctima

Aunque el presente trabajo se centra en el ciberbullying llevado a cabo y sufrido por menores, se ha considerado conveniente reflejar dos fenómenos específicos de acoso mediante las TICs con peso en esta etapa, como son el

sexting y el grooming. Son fenómenos, además, de creciente prevalencia y severas consecuencias para los menores. Se define el **grooming** como la táctica por la cual adultos contactan con menores y se ganan su confianza con el propósito de encontrarse e iniciar relaciones (Kierkegaard, 2008). Según Flores (2008), se inicia con un acercamiento mediante engaños y falsa empatía para pasar al chantaje con el que obtener imágenes y/o encuentros sexuales. Una vez obtenidas las imágenes comprometedoras, el adulto inicia un proceso de chantaje, bien para obtener rédito económico o bien para forzar al menor a llevar a cabo encuentros íntimos. Molina y Vecina (2015) establecen 4 fases:

1. Contacto en Internet, donde el acosador se hace pasar por menor y establece una relación de amistad mientras consigue datos personales.
2. Creación de vínculo afectivo entre el menor y el acosador.
3. Intercambio de material pornográfico: El acosador intenta así que el menor le envíe fotos o videos suyos de contenido erótico o consiga grabarle en situaciones íntimas mediante cámara web.
4. Ciberacoso: Chantaje para pedir más documentos amenazando con hacer públicos los que ya tiene en caso contrario. Puede desembocar en forzar a encuentros en persona.

Como se puede deducir de este tipo de acoso, las consecuencias son muy graves para el menor. El principal modo de evitar este problema es enseñar a los menores a proteger su privacidad y a darse cuenta de los peligros existentes en la red como se verá posteriormente.

Otro fenómeno de importancia creciente es el denominado **Sexting**. Se define como el “envío de contenidos eróticos o pornográficos generalmente mediante teléfono móvil” (Molina y Vecina, 2015, p54) o, en general, información íntima de uno mismo (Abeele et al., 2014). Una de las principales diferencias con otros fenómenos de acoso es que es la misma víctima la que envía la foto o vídeo sin ser consciente de los riesgos que conlleva. Normalmente se da entre parejas, en ambiente íntimo, esperando que el documento no se haga público. Sin embargo, una vez enviado la víctima pierde el control del documento y puede ser

sometida a vejaciones o extorsión en un futuro. El principal factor, a parte de la poca preocupación acerca de la privacidad, que explica que los menores lleven a cabo el sexting es, según los autores anteriormente citados, la popularidad entre el grupo de iguales. Cabe añadir que, aunque el sexting suele ser un fenómeno entre menores, el hecho de hacer público el documento en la red lo hace susceptible de llegar a cualquier persona, adultos incluidos.

El trabajo se centra, a partir de aquí, en el cyberbullying sin adultos involucrados. En la literatura consultada se exponen distintas tipologías de este cyberbullying. Al igual que con la definición, no existe un consenso claro. Al hecho de ser un fenómeno relativamente reciente, se une un problema adicional: La creciente proliferación de redes sociales, juegos online con su respectivo chat y, en general, nuevas herramientas tecnológicas que posibilitan la comunicación y las relaciones sociales. Por otro lado, se puede establecer la tipología teniendo en cuenta la acción realizada por el ciberacosador, pero también por el medio utilizado. Se destaca, a continuación, una de las tipologías más comúnmente aceptadas por la bibliografía, correspondiente a Willard (2006, leído en Buelga y Pons, 2012). En ella se proponen ocho tipos principales de conductas de acoso clasificadas según la acción realizada por el agresor:

- Envío de mensajes ofensivos, increpaciones, ridiculizaciones o material pornográfico no deseado.
- Envío de mensajes amenazantes y coacciones.
- Difusión entre terceros de rumores difamatorios sobre la víctima.
- Difusión entre terceros de información confidencial sobre la víctima o de imágenes degradantes.
- Sonsacamiento de información confidencial de la víctima, haciendo que la difunda entre terceros.
- Exclusión deliberada de la víctima en redes sociales.
- Comunicación con terceros haciéndose pasar por la víctima para dejarla en evidencia.
- Discusión airada en conversadores online, con descalificativos y agresividad verbal.

Otros autores complementan esta clasificación recurriendo a ejemplos concretos. Así, Flores (2008) sugiere que las formas en las que se puede manifestar el ciberbullying son tan variadas como la pericia e imaginación del ciberacosador, y plantea estas situaciones concretas:

- Colgar en Internet una imagen comprometida (real o efectuada mediante fotomontajes), datos delicados, elementos que pueden perjudicar o avergonzar a la víctima y darlo a conocer en su entorno de relaciones.
- Dar de alta, con foto incluida, a la víctima en un web donde se trata de votar a la persona más fea, a la menos inteligente...y cargarle de “puntos” o “votos” para que aparezca en los primeros lugares.
- Crear un perfil o espacio falso en nombre de la víctima, donde se escriban a modo de confesiones en primera persona determinados acontecimientos personales, demandas explícitas de contactos sexuales...
- Dejar comentarios ofensivos en foros o participar agresivamente en chats haciéndose pasar por la víctima de manera que las reacciones vayan posteriormente dirigidas a quien ha sufrido la usurpación de personalidad.
- Dar de alta la dirección de correo electrónico en determinados sitios para que luego sea víctima de spam, de contactos con desconocidos, etc.
- Usurpar su clave de correo electrónico para, además de cambiarla de forma que su legítimo propietario no lo pueda consultar, leer los mensajes que a su buzón le llegan violando su intimidad.
- Provocar a la víctima en servicios web que cuentan con una persona responsable de vigilar o moderar lo que allí pasa (chats, juegos online, comunidades virtuales, etc.) para conseguir una reacción violenta que, una vez denunciada o evidenciada, le suponga la exclusión de quien realmente venía siendo la víctima.
- Hacer circular rumores en los cuales a la víctima se le suponga un comportamiento reprochable, ofensivo o desleal, de forma que sean

otros quienes, sin poner en duda lo que leen, ejerzan sus propias formas de represalia o acoso.

- Enviar mensajes amenazantes por e-mail o SMS, perseguir y acechar a la víctima en los lugares de Internet en los se relaciona de manera habitual provocándole una sensación de completo agobio.

3 Justificación. Importancia del ciberbullying: análisis desde su prevalencia y consecuencias

La generalización de las TICs ha cambiado drásticamente la forma de relacionarse. El acceso a internet y, sobre todo, las redes sociales, representan nuevas formas ocio, de compartir información y de comunicarse.

Las estadísticas existentes no dejan lugar a dudas acerca de la importancia de las TICs en el día a día de los menores: Según la encuesta llevada a cabo por el INE en el año 2017 sobre equipamiento y uso de tecnologías de la información y la comunicación en los hogares, el 95,1% de los jóvenes de entre 10 y 15 años aseguran haber usado Internet en los últimos 3 meses, mientras que el 92,4% dispone de ordenador en su hogar. En cuanto a la disposición de teléfono móvil, lo tiene el 69,1% de los menores de entre 10 y 15 años, variando considerablemente el porcentaje con la edad: a los 10 años tiene móvil el 25%, cifra que se eleva al 94% a los 15 años. Los datos de la encuesta citada reflejan escasas diferencias según el sexo del menor.

Esta generalización del uso de las tecnologías de la información y la comunicación abre, sin embargo, la puerta a inconvenientes derivadas de su mal uso. Según se detalla en Luengo (2011, p.9): “la irrupción de este nuevo tipo de relación aporta muchas ventajas y posibilidades a nuestros jóvenes, pero abre también caminos un tanto inciertos, que pueden conducir a situaciones difícilmente controlables”.

Por su parte según Walker (2010), el acoso entre iguales a través de medios tecnológicos se nos presenta como un “efecto tóxico secundario” del uso generalizado de la tecnología en nuestra sociedad.

Una de las consecuencias negativas más palpables es **el nivel de adicción que experimentan muchos menores**. Tal es la preocupación que el Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad decidió incluir en su Encuesta sobre uso de drogas en enseñanzas secundarias en España (ESTUDES) un apartado dedicado al uso y al uso compulsivo de Internet entre los 14 y los 18 años. Algunos de los aspectos más relevantes de la encuesta del año 2016/2017 (OEDA, 2018) son los siguientes:

Un 99,6% de los adolescentes asegura haber usado para comunicarse WhatsApp, Email o similares en el último año y un 97,9% haber usado redes sociales en ese periodo de tiempo. El 69,4% lo ha utilizado para realizar compras y un 66,9 para jugar. Los porcentajes son prácticamente iguales cuando se desglosan según sexo. Por otro lado, se realizaron encuestas acerca del uso compulsivo mediante el método de estimación conocido como CIUS (*Compulsive Internet Use Scale*) resultando un porcentaje de uso compulsivo del 23,8% en mujeres y del 18,3% de hombres, resultando una media del 21%. Desglosados según la edad, el porcentaje es menor para los jóvenes de 14 años (18,9%) y se mantiene en torno al 21 y el 22% para el resto de las edades. Se detecta, además, un aumento de aproximadamente 5 puntos en todas las edades respecto a la encuesta del año 2014/2015. Otro aspecto importante es la relación entre el uso compulsivo y 4 aspectos relevantes en la vida del adolescente: Rendimiento académico, asistencia a clase, relación con su madre y relación con su padre. En cuanto al primer aspecto, el 10,4% de los alumnos que usan internet compulsivamente suspende habitualmente mientras que el porcentaje se reduce al 5,5% en los casos de uso no compulsivo. En cuanto al segundo aspecto, de entre aquellos alumnos con uso compulsivo de internet, el 29,2% ha faltado a clase en los últimos 30 días porque “no le apetecía ir” frente al 17,7% cuando el uso no es compulsivo. Los porcentajes son de 3,4% y de 1,7% respectivamente en el caso de mala relación con su madre y de 5,6% y 3,6% en cuanto a tener una mala relación con su padre.

En la encuesta también se analiza la opinión y percepción de los docentes al respecto resultando lo siguiente:

El 77,5% opina que el uso descontrolado puede afectar negativamente al rendimiento académico y el 63,7% que puede influir en su comportamiento. También se señala que un 68,7% de los profesores reconoce que los alumnos usan el teléfono móvil en los descansos y los recreos en vez de relacionarse con sus compañeros y un 38,4% afirma que lo usan en clase en lugar de atender al profesor.

Finalmente, como se desarrolla a lo largo del trabajo, hay una relación directa entre las cifras de ciberbullying y el uso inapropiado de las TICs. En este contexto, en cuanto a las medidas llevadas a cabo para atajar el problema, el 38,6% de los profesores considera prioritario informar a los alumnos en el aula de los riesgos derivados del mal uso de las nuevas tecnologías y el 54,2% de éstos afirma haber recibido formación al respecto. El porcentaje de los alumnos que afirma haber recibido formación en clase sobre el tema asciende al 68,9% según la misma encuesta (OEDA, 2018).

Otro de los problemas asociados al mal uso, más importante si cabe y cuyo análisis es el objetivo principal de este trabajo, es el **ciberbullying**. Como se ha señalado antes, podemos definir el ciberbullying, a modo de resumen, como el acoso que no se lleva a cabo cara a cara sino a través de dispositivos electrónicos (móviles, internet, redes sociales, etc.). Desgraciadamente, el número de casos de ciberbullying está al alza, convirtiéndose en un problema tan importante o incluso mayor que el acoso tradicional como se abordará en siguientes apartados. Además, en esta comparación hay que tener en cuenta que, como se ha dicho anteriormente, las consecuencias negativas sobre la víctima pueden llegar a ser mayores, dado que dificilmente las permite escapar del fenómeno al poder presentarse 24 horas al día. Con el objetivo de entender la importancia del fenómeno, se muestran a continuación tanto los datos que reflejan su vigencia actual como una síntesis de sus principales consecuencias en las personas involucradas según los estudios más actuales.

3.1 Cifras de Ciberbullying

Las estadísticas sobre prevalencia de ciberbullying varían considerablemente de unos lugares a otros. Ello puede ser debido al hecho de,

como se ha señalado previamente, el fenómeno es muy reciente y no existe un consenso acerca de cómo definirlo y las variables que influyen. Esto implica distintos métodos de estimación, distintos instrumentos de medida, distintas preguntas y, por tanto, distintas estadísticas. Una revisión de los instrumentos de evaluación de ciberbullying puede consultarse en Berne et al. (2013). Según Zych et al. (2016), las dificultades a la hora de evaluar el ciberbullying, las grandes diferencias entre unos estudios y otros y la ausencia de instrumentos de evaluación comunes entre otros aspectos hacen difícil comparar los datos de prevalencia de ciberacoso entre diferentes zonas geográficas o periodos de tiempo. No obstante, se incluyen a continuación datos de algunos estudios llevados a cabo de manera global y otros particularizados en Estados Unidos, Europa y España.

3.1.1 Cifras internacionales

Uno de los estudios más ambiciosos es el llevado a cabo recientemente por Ipsos Public Affairs² denominado *Cyberbullying. A Global Advisor Survey* (2018). La encuesta se llevó a cabo entre marzo y abril de 2018 y consistió en 20793 entrevistas a menores y padres a lo largo de 28 países. En algunos casos se compararon los resultados obtenidos con los recogidos en encuestas similares en los años 2011 y 2016. Algunas de las conclusiones se muestran a continuación:

A la pregunta: ¿Alguna vez has visto, leído u oído algo acerca de ciberbullying? El 75% global contesta que sí, un porcentaje bajo lastrado por el 37% de Arabia Saudí y el sorprendente 50 % de Francia. En España el porcentaje de conocimiento asciende al 84 %. Se refleja una creciente preocupación respecto a años previos, en los que el porcentaje de conocimiento era del 66% (2011) y del 72 %(2016).

En relación con las medidas anti-ciberbullying, un 76% indicó que es necesaria una mayor atención frente al 24 % que consideró que son suficientes las medidas existentes frente al bullying, para combatir el ciberbullying. En España el 86% considera que es necesario añadir medidas a las existentes anti-acoso.

² Ipsos Public Affairs es la unidad del grupo IPSOS especializada en el análisis de opinión pública y estudios para administraciones y sector público.

Estas cifras se han mantenido prácticamente constantes respecto a encuestas de años previos.

A la pregunta a los padres acerca de si sus hijos han experimentado ciberbullying, un 17% aseguró que sí, frente a un 72% que asegura que no y un 11% que no le consta. Del 17%, un 4% alegó que lo sufrían de forma habitual, un 5% algunas veces y un 8% una vez o dos. Una vez más las cifras son muy variables, representando un 37% en India y un 0% en Rusia, por lo que hay que tomarse las cifras con cautela. El dato en España refleja un 9% (5% habitual, 2% algunas veces, 2% una o dos veces) con un desconocimiento del 5% y sin apenas variación respecto a la encuesta del año 2016. Los porcentajes se duplican cuando la pregunta no se refiere a sus hijos sino a otros menores de la comunidad. Esto podría sugerir un desconocimiento de los padres acerca de si sus hijos son ciberacosadores o cibervíctimas.

A aquellos padres que reportaron casos de ciberacoso en su comunidad se les cuestionó acerca del medio por el cual se llevó a cabo ese acoso. Los resultados reflejan un predominio de las redes sociales en todo el mundo (65%) seguido a bastante distancia (en torno a 20 puntos) del teléfono móvil. También se les cuestionó sobre el ciberacosador. En más del 50 % de los casos se trató de un compañero de clase mientras que el 30% asegura que se trató de un adulto y no un menor.

Veamos ahora algunos datos relativos exclusivamente a la Unión Europea. El estudio denominado *Cyberbullying among young people* (Dalla Pozza et al., 2016), llevado a cabo por la Unión Europea, recoge datos de estudios realizados en los diferentes países europeos y los desglosa por género, edad, etc. Dicho estudio introduce previamente algunos aspectos a tener en cuenta. En primer lugar, la necesidad de considerar las diferentes percepciones acerca del ciberbullying que pueden tener los adultos y los menores. Una vez más, el hecho de ser un fenómeno relativamente reciente y difícil de definir con precisión, juega en contra de obtener unas estadísticas rigurosas. Por otro lado, el estudio señala que existe evidencia de que los menores tienden a minimizar los episodios de acoso dado que reconocerlos supone costes sociales y psicológicos muy

elevados, al ser estigmatizados como débil en caso de ser víctima o como abusón si se es acosador.

El **porcentaje de menores afectados por ciberbullying** aportado por el informe está tomado de encuestas en los distintos países encargadas en el año 2014 por *EU Kids Online* y por *Net Children Go Mobile*. Ambas encuestas indican un porcentaje de menores víctimas de ciberacoso del 12 %, si bien la primera está referida a menores de 11 a 16 años y la segunda a menores de entre 9 y 16 años. La primera encuesta refleja además un incremento de 5 puntos desde el año 2010.

En cuanto al **medio utilizado**, según el informe Ciberbullying de Dalla Pozza et al. (2016), las redes sociales son identificadas por más de la mitad de los encuestados como un canal para llevar a cabo ciberbullying, mientras que pocos reconocen internet como un canal para llevarlo a cabo.

El informe detalla también registros acerca de la prevalencia según el género y la edad de los menores. Dicho análisis se llevará a cabo en el apartado cuatro de este trabajo.

Finalmente, el informe reporta **conexión entre ciberbullying y bullying**, estableciendo un mayor porcentaje de ciberacosadores entre aquellos que han sido víctimas de acoso previamente. Este aspecto se desarrollará en el apartado correspondiente a factores relacionados con la aparición de ciberbullying.

Otro interesante estudio es llevado a cabo cada 4 años en más de 40 países occidentales por la Organización Mundial de la Salud (OMS) denominado Health Behaviour in School-aged Children (HBSC), cuyo objetivo es conocer los estilos de vida de los adolescentes. Si bien no es una encuesta específica acerca de ciberbullying, sí se recoge su prevalencia en dos ítems: haber recibido burlas o mensajes crueles a través de internet y haber publicado fotos sin consentimiento, en ambos casos en los últimos dos meses. Los últimos resultados disponibles para España, recogidos en Moreno et al. (2016), están desglosados por sexo, grupo de edad, hábitat (rural o urbano), titularidad del centro (público o privado) e índice de capacidad adquisitiva familiar (bajo, medio o alto). A la primera pregunta, un 7,9% de 23210 encuestados contestó afirmativamente y un 1,1% afirmó haber

recibido mensajes o publicaciones crueles varias veces a la semana. Los datos reflejan, además, una mayor prevalencia en el sexo masculino (9,9% frente a 5,8%) con poca variación según grupo de edad. Tampoco existen grandes diferencias entre centros públicos y privados y nivel adquisitivo, pero si existe una mayor prevalencia en el medio rural. En cuanto a la publicación de imágenes sin consentimiento, un 8,9% de 22905 encuestados responde afirmativamente y un 1% señala publicaciones varias veces a la semana. También en este caso hay una mayor prevalencia en hombres que en mujeres (10,9% frente a 7%). En cuanto al desglose por grupo de edad, los datos reflejan un menor porcentaje de adolescentes de entre 11-12 años y pequeñas variaciones en los grupos de edad restantes. De nuevo el dato de prevalencia es ligeramente mayor en centros rurales. Finalmente, el desglose por hábitat capacidad adquisitiva familiar no muestra grandes diferencias.

3.1.2 Cifras en España:

Como complemento a los datos señalados previamente, se ha creído conveniente informar en mayor profundidad de los datos de prevalencia obtenidos en distintos estudios llevados a cabo en España. Un artículo destacado a este respecto es el llevado a cabo por Zych (2016) donde se hace una revisión sistemática de los estudios existentes, diferenciando aquellos centrados en el porcentaje de cibervíctimas, ciberacosadores y en el de testigos y víctimas y acosadores al mismo tiempo. Se detallan, además, las distintas formas de definir el fenómeno, lo que, como hemos comentado previamente, es clave a la hora de explicar las diferencias existentes en los distintos estudios. A continuación, se presentan algunos de los estudios que, señalados en Zych (2016), se han revisado específicamente para este trabajo.

Álvarez-García et al. (2011), a partir de una muestra de 638 alumnos asturianos (50,3% chicos y 49,7 % chicas), reportan que entre un 35,4% y un 51,9% de estudiantes de ESO aseguran haber presenciado episodios de ciberbullying.

Buelga et al. (2010) llevan a cabo encuestas a 2101 alumnos de todos los niveles de ESO (52,6% chicos y 47,74% chicas) en la Comunidad Valenciana,

analizando la prevalencia de cibervíctimas acosadas a través del teléfono móvil o a través de internet a lo largo del último año. Los resultados muestran un 24,6% de víctimas mediante teléfono móvil (9,2% aseguran haber sufrido ciberacoso de 1 a 3 veces al mes y un 15,2% lo sufren cada día o al menos 1 o 2 veces a la semana) y un 29% a través de internet (13,4% y 15,5% respectivamente según el criterio anterior).

En Buelga et al. (2015a) la muestra consistió en 1415 adolescentes de todos los niveles de ESO (53% chicos y 47% chicas) en la Comunidad Valenciana, analizando la prevalencia de ciberacosadores a través del teléfono móvil o a través de internet en el último año. Los criterios son los mismos que el estudio anterior, resultando los valores de 32% de ciberacosadores (26,8% aseguran haber llevado a cabo ciberacoso de 1 a 3 veces al mes y un 5,2% cada día o al menos 1 o 2 veces a la semana). Cabe decir que una muestra de la variabilidad de los datos puede obtenerse al contrastar este último estudio con otro de Buelga et al. (2015b) en el que, con una muestra de 877 adolescentes de la misma comunidad y nivel educativo y un instrumento de medida diferente, la cifra de ciberacosadores prácticamente se dobla (56,5%).

Cuadrado-Gordillo & Fernández-Antelo (2014) buscaron cuantificar el número de menores que habían sido, a la vez, víctimas y acosadores en los últimos dos meses, (tanto bullying como cyberbullying). Para ello, realizaron entrevistas con un cuestionario desarrollado por ellos mismos a 1648 alumnos de 1º a 4º de ESO (51,1% chicos y 48,9% chicas) en Badajoz. Centrándonos en ciberacoso, el número de alumnos que reflejaron ser, al mismo tiempo, cibervíctimas y ciberacosadores fueron 53, lo que representa un 3,2%.

Del Rey et al. (2015), llevaron a cabo un estudio en 6 países europeos entrevistando a 5679 estudiantes de educación secundaria. 859 de esos alumnos estudiaban en Córdoba (47,7% chicos, 52,3% chicas). Se obtuvieron los siguientes datos: Un 11,87% de ellos aseguró estar implicado en algún episodio de cyberbullying en ese periodo, un 4,65% haber sido víctima al menos una vez en el último mes y un 5,12 haber acosado mediante dispositivos electrónicos. Se

detectó además un 2,09% de alumnos que habían sido tanto víctimas como acosadores.

En el año 2015 se lleva a cabo un ambicioso estudio encuestando a 3026 adolescentes del País Vasco, tanto de la ESO como de Bachillerato (12-18 años) detectando, en el año previo a fecha de la encuesta, un 30,2% de cibervíctimas, un 15,5% de ciberacosadores y un 65,1% que declaran ser testigos (Garaigordobil, 2015a). En Garaigordobil (2015b) se desglosan los resultados según 3 grupos de edad (12-13, 14-15 y 16-18 años, detectando un aumento de porcentaje de ciberacosadores significativo desde los 12-13 años a los 14-15 años. En porcentaje de testigos, también existe un aumento con la edad (12-13 < 14-15 < 16-18). En cuanto a las víctimas, los datos fueron similares de 12 a 18 años.

Como se puede comprobar, los datos son muy variables y muy dependientes del instrumento usado, el tiempo marcado (último mes, último año...) y la muestra y el lugar de estudio, por lo que una horquilla de datos se antoja poco representativa. Sin embargo, se ha considerado interesante finalizar este apartado con las cifras obtenidas del estudio de Lázaro-Visa y Fernández Fuertes (2018), dada su especial relevancia al ser reciente y al analizar los centros escolares de Cantabria. La muestra total de dicho estudio fue de 1432 alumnos, incluyendo alumnos de los últimos 3 cursos de Educación Primaria. Sin embargo, si nos ceñimos a los datos de la etapa que nos concierne, el número de encuestados fue de 847 alumnos de ESO, Bachillerato y FP (básica y media) de entre 12 y 20 años (57,73% mujeres, 42,27% hombres). Los datos obtenidos reflejan un 5,3% de alumnos que afirman haber sido víctimas de ciberbullying **al menos una vez a la semana**, un 1.4% confiesa haberla ejercido y un 2.5% haber sido testigo en ese intervalo de tiempo.

Estas cifras hablan por sí solas de la importancia de este fenómeno.

3.2 Principales consecuencias del ciberbullying

A continuación, se recogen, a modo de resumen, algunas de las consecuencias que acarrea el ciberbullying a los adolescentes. El apartado se centra en las consecuencias que sufren sus víctimas y los agresores. Quedan

excluidas de este apartado las consecuencias de tipo punitivo o legal que acarrea el ciberacoso para los acosadores. Existen multitud los estudios al respecto. En Garaigordobil y Martínez-Valderrey (2014) se lleva a cabo una revisión de estos con las siguientes conclusiones para cibervíctimas y ciberagresores (p.54):

Las cibervíctimas tienen sentimientos de ansiedad, depresión, ideación suicida, estrés, miedo, baja autoestima, falta de confianza en sí mismos, sentimientos de ira y frustración, sentimientos de indefensión, nerviosismo, irritabilidad, somatizaciones, trastornos del sueño, dificultades para concentrarse que afectan al rendimiento escolar...y los ciberagresores tienen mayor probabilidad de desconexión moral, falta de empatía, dificultades de acatamiento de las normas, problemas por su comportamiento agresivo, conducta delictiva, ingesta de alcohol y drogas, dependencia de las tecnologías, absentismo escolar...

Dada la gravedad del asunto, son numerosos los estudios que han buscado analizar si la relación existente entre bullying tradicional y suicidio se mantenía en el caso de cibervíctimas. Hinduja & Patchin (2010), mediante un estudio en adolescentes de Estados Unidos, establecieron esa conexión entre ciberbullying y tentativas de suicidio, no solo en cibervíctimas, sino también en ciberacosadores, aunque en menor grado. Por su parte, en Bauman et al. (2013) se señala que la depresión generada por casos de ciberbullying está conectada con casos de intento de suicidio, aunque solo en el género femenino, mientras que en el caso de bullying tradicional esta conexión era independiente del género de la víctima. Ambos estudios acompañan a sus conclusiones la sugerencia de incorporar un componente específico de lucha frente al suicidio en los programas de prevención de acoso entre iguales.

A modo de conclusión, se puede afirmar que el amplio rango de consecuencias negativas del ciberbullying que se han señalado, así como su gravedad, tanto para los adolescentes que sufren el ciberacoso como para los que lo perpetran, dan una idea de la magnitud del fenómeno y obligan a luchar contra ello desde todos los frentes. Para ello, es necesario analizar sobre qué aspectos

se puede incidir para desarrollar medidas realmente efectivas en la lucha contra el ciberbullying. A continuación, se busca dar respuesta a esta cuestión.

4 Factores relacionados con la aparición del ciberbullying

Al igual que sucede con el tratamiento de las drogodependencias, el éxito de los programas destinados a prevenir o evitar el ciberbullying pasa por identificar qué factores aumentan la probabilidad de aparición de ciberacoso (denominados factores de riesgo) y cuales disminuyen esta probabilidad (factores de protección), para desarrollar estrategias que minimicen los primeros y maximicen los segundos. Por ello, se ha considerado importante mostrar, a continuación, una serie de factores que, de acuerdo con la bibliografía consultada, están directamente relacionados con la presencia de ciberbullying. Es conveniente decir que, generalmente, es una combinación de estos factores la que puede facilitar la aparición de ciberacoso y no la existencia aislada de alguno de ellos. Por otro lado, no tienen por qué coincidir los factores que “explican” el comportamiento de ciberacosadores con aquellos que hacen susceptible que un menor sea cibervíctima.

Se ha decidido clasificar los factores modificando ligeramente una interesante clasificación de los factores de prevención y de riesgo realizada por González (2016). Así, se ha decidido dividirlos en tres tipos: factores de tipo individual, factores relacionados con el desarrollo adolescente y, finalmente, aquellos relacionados con las particularidades del ciberbullying respecto al acoso tradicional.

4.1 Edad, género, competencias personales y su relación con el ciberbullying

Dentro de este grupo de factores se incluyen, por un lado, aquellos relacionados con el género y la edad de los menores. Otros factores de este tipo son la empatía, la percepción de falta de consecuencias de los actos, los síntomas depresivos, la falta de autocontrol o de autoestima, entre otros. También se incluye aquí la victimización y conducta antisocial previa.

En relación con la **edad**, conviene diferenciar la edad que, según los estudios, es más crítica para ser cibervíctima de la edad más habitual para ser ciberacosador. Según los datos señalados en el informe de la UE *Cyberbullying among young people* (Dalla Pozza et al., 2016), la edad a la que es más plausible sufrir cyberbullying es de 13 a 15 años en la mayoría de los países. Eso va en línea con el estudio realizado en escuelas de Suecia por Slonge & Smith (2008), donde no encontraron diferencias significativas en el número de cibervíctimas entre los 12 y los 15 años. En el caso de España, sin embargo, los datos de las víctimas son similares de 12 a 18 años según Garaigordobil (2015b). En cuanto a la edad de los acosadores, el mismo estudio detecta un aumento significativo del porcentaje desde los 12-13 años a los 14-15 años en España. En Europa, Ybarra y Mitchell (2004) (en UK) reportan un mayor porcentaje de ciberacosadores de 15 a 17 años que de 10 a 14, aunque en el estudio antes citado de Slonge & Smith (2008) llevado a cabo en Suecia no se encontraron diferencias significativas en el número de ciberacosadores entre los 12 y los 15 años.

Como se aprecia, la edad de ciberacosadores y cibervíctimas no tiene por qué coincidir, y variará, además, en función de si la encuesta se realiza a los primeros o a los segundos. Es interesante, por tanto, “completar” esta información conociendo la edad de aquellos menores que han sido testigos de casos de cyberbullying. De nuevo en Garaigordobil (2015b) se observa que el porcentaje de testigos es mayor en el tramo 16-18 en España.

Es conveniente añadir que, dado que el teléfono móvil es un canal de cyberbullying cada vez más habitual, es esperable que, a medida que el acceso al móvil se lleve a cabo a edad más temprana, mayores serán los casos de cyberbullying a esa edad.

Con relación al **género**, en el mismo informe europeo se detalla que todos los estados salvo Polonia y Bulgaria reflejan que las mujeres se ven más afectadas que los hombres por ciberacoso. La diferencia es particularmente grande en países con Luxemburgo y la República Checa donde la ratio es de 90% frente al 10%. Sin embargo, como se señala en Li (2006), esto puede ser debido a una mayor tendencia a denunciar cyberbullying en las chicas que en los chicos. En

cuanto a los acosadores, en algunos países no se reflejan grandes diferencias según el sexo mientras que en otros hay alternancia, siendo mayoría en unos casos el género masculino y en otros el femenino. Esto es particularmente importante ya que representa una diferencia sustancial con el acoso cara a cara, en el que es más frecuente que los acosadores sean de género masculino.

Sin embargo, Slonge & Smith (2008), aunque también encuentran diferencias según el género, detectan un mayor número de ciberacosadores masculinos que femeninos. Detectan además que las chicas suelen ser víctimas a través de email mientras que los chicos lo son a través de mensajes de texto. No obstante, esta última afirmación hay que tomarla con cautela, dada la enorme variación que han experimentado en los últimos años los medios susceptibles de ser utilizados como canales para el ciberacoso.

Diversos autores establecen como factor de riesgo de ciberbullying el **haber estado implicado en casos de acoso tradicional**. Así, Paul, Smith y Blumberg (2012) marcan como factor de riesgo de implicación en el abuso cibernético el desarrollar conductas de bullying por la vía tradicional. Además, en un estudio longitudinal realizado por Hemphill et al. (2012), se encontró que el bullying era un factor explicativo de los comportamientos en ciberbullying; sin embargo, en ese estudio, no se especificó si sucede lo mismo en sentido inverso, es decir, que conductas de bullying sucedan a consecuencia de conductas de ciberbullying previas. Este aspecto sí se estudia en Del Rey et al. (2012b), donde se señala que, mientras la implicación en ciberbullying puede ser predicha, en parte, a partir de la implicación en bullying tradicional, no ocurre lo mismo en dirección opuesta. Por su parte, Mishna et al. (2011) detectan también conexiones entre cibervíctimas y ciberacosadores, estableciendo que la mayor prevalencia de menores que son a la vez víctimas y acosadores virtuales respecto al acoso tradicional se explica por resultar más fácil vengarse.

Muchos otros estudios se limitan a constatar la prevalencia de alumnos que son, a la vez, cibervíctimas y ciberacosadores. Algunos de esos estudios se han detallado en el apartado anterior por lo que no se repiten aquí.

En relación con la **conducta antisocial**, Garaigordobil (2017) establece una relación directa entre jóvenes de ambos sexos que reportan conducta antisocial previa y que se ven envueltos en situaciones de ciberbullying. Una conclusión interesante de la autora es que esta relación se produce con los 3 roles implicados: ciberacosadores, cibervíctimas y también testigos. En los tres casos, sus resultados coinciden con estudios previos llevados a cabo individualizados a cada rol (Ybarra & Mitchell, 2004, Mitchell et al., 2007). Una posible explicación se halla en otra de las conclusiones del estudio, el hecho de que los menores con conducta antisocial son más propensos a estrategias agresivas de resolución de conflictos.

Otro interesante estudio es el llevado a cabo en adolescentes británicos de 16 a 18 años por Brewer & Kerslake (2015). En él, se concluye que menores con baja **autoestima** son más susceptibles no sólo de ser cibervíctimas, sino también de llevar a cabo comportamientos de acoso online. Esta afirmación, compartida también en Kowalski & Limber (2013), es importante puesto que representa una diferencia fundamental con el bullying tradicional. En éste, los acosadores no solo no suelen presentar baja autoestima, sino que la presentan alta. Volviendo al estudio, se refleja también la relación inversa entre el nivel de **empatía** y ciberacoso. El sentimiento de soledad también se relaciona, pero este no lo hace de manera aislada, sino juntamente con la baja autoestima y la falta de empatía.

4.2 Contextos de desarrollo adolescente y su relación con el cyberbullying

Se incluirían en este campo tres grandes grupos, por un lado, la aprobación o rechazo del grupo de iguales, por otro las carencias de apoyo familiar y, por último, los factores relacionados con la escuela, como son el clima escolar y el rendimiento académico. Cabe decir que existen multitud de estudios que han buscado conectar este tipo de factores de riesgo con el bullying tradicional. En los últimos tiempos, dado el solapamiento existente y ya comentado entre bullying y ciberbullying, muchos autores establecen que los factores son extensibles a los casos de acoso virtual. Así, algunos de los factores señalados en el subapartado anterior son también factores de riesgo de bullying. No se profundizará aquí en esta idea, aunque, por citar algún ejemplo, el estudio de Casas et al. (2013, p.581,

traducido) establece que el trabajo sobre factores de protección como el **clima escolar y el nivel de empatía entre iguales**, “a pesar de la introducción de las TICs en las escuelas, pueden todavía estar conectadas con la existencia y la prevención de ciberbullying”. Estudios recientes (Lázaro-Visa y Fernández-Fuertes, 2018) apuntan en la misma línea de conectar clima escolar y ciberacoso.

El **apoyo o rechazo del grupo de iguales** es un factor clave en la aparición de conductas, tanto de acoso como de ciberacoso. Según Barlett et al. (2013, citado en González, 2016), se producen más agresiones cuando existe o, al menos se percibe refuerzo del grupo de iguales hacia esas conductas. Se profundiza en este aspecto al detallar el modelo finlandés KiVa.

Un aspecto importante por representar una novedad respecto al caso de acoso tradicional es la **brecha digital** entre menores y los padres. Como se recoge en Bauman (2009), en la medida que los adolescentes tienen la percepción de que sus progenitores no manejan correctamente las nuevas tecnologías, consideran que estos no son de ayuda. Por otro lado, esta brecha digital dificulta la labor de detección de padres y docentes. Así, en Lázaro-Visa y Fernández-Fuertes (2018) se informa de un bajo porcentaje de docentes con información de las agresiones virtuales que ocurren entre sus alumnos.

4.3 Otros factores relacionados con las particularidades del ciberbullying

Algunas particularidades de este fenómeno pueden estar relacionados con su aparición y mantenimiento como el anonimato, lugar y frecuencia de uso de internet y las habilidades tecnológicas.

Varios estudios muestran que el **anonimato y la ausencia del cara a cara** son factores que facilitan que menores, que no se atreverían a realizar bullying tradicional, sí que lo hacen de manera virtual. Como ejemplo, en Slonge et al. (2013, p.29) se puede leer (traducido):

(...) los que perciben ciberbullying como más dañino que bullying dan como razón el anonimato del acosador y que puede suceder en cualquier momento y en cualquier lugar. Alegan que el riesgo físico asociado al ciberbullying no existe, tú puedes acosar y no recibes respuesta.

Sabater y López-Hernández (2015), en un estudio en La Rioja en alumnos de entre 14 y 20 años, detectan un **uso indiscriminado de Internet**, pertenencia a redes sociales y una poca concienciación acerca de la privacidad en Internet en la mayor parte de acosadores y acosados. En este mismo sentido, aunque se trata de un trabajo realizado fuera de nuestro país, Oliveros et al. (2012) detectan, mediante entrevistas a 2596 alumnos en dos distritos de Lima, un mayor nivel de ciberbullying en menores con teléfono móvil, ordenador en el cuarto y acceso a internet dentro y fuera de casa. También en la misma línea están las conclusiones del estudio de Casas et al. (2013). En ellas se señala que la falta de control sobre la información que se hace pública en Internet y la adicción a su uso son predictores de ciberbullying.

En cuanto al **lugar donde los menores acceden a internet**, si bien se podría suponer un mayor nivel de ciberbullying si los menores tienen el ordenador en un lugar privado (su cuarto) frente a otro lugar de la casa, no hay estudios suficientes que permitan sacar conclusiones de peso. Así, mientras Mishna et al. (2012) no encontraron diferencias significativas en función del lugar de la casa donde existía el ordenador, Sengupta and Chaudhuri (2011) establecen que usar internet en un lugar privado en vez de uno público incrementa las posibilidades de ciberbullying. No obstante, parece interesante puntualizar que existe una tendencia hacia el acceso a Internet mediante el teléfono móvil en detrimento del acceso mediante ordenador, quizá por eso no existan estudios suficientes al respecto.

A lo largo de este apartado se han analizado algunos de los factores que pueden conllevar la aparición de ciberbullying. Es cierto que el ciberacoso, al contrario que el acoso tradicional, es un fenómeno que muchas veces se produce fuera de la escuela. Sin embargo, es en ella donde puede surgir, donde pueden reflejarse las consecuencias y desde donde se puede trabajar para prevenirlo y, en su caso, detectarlo y minimizar los daños.

5 Cómo actuar frente al ciberbullying en la Educación Secundaria

De la misma forma que sucede con relación al bullying, la escuela se presenta como el marco más adecuado para el trabajo frente al ciberbullying. El hecho de ser un fenómeno que también afecta fuera de las horas lectivas no debe contradecir esta idea por dos motivos: El primero, que se dé dentro o fuera del centro no evita que se produzcan consecuencias en el aula. El segundo, que es en la escuela donde los menores pasan buena parte de su tiempo y son los docentes los que más contacto tienen con ellos en esta etapa.

El trabajo frente al ciberbullying debe llevarse a cabo desde todos los frentes educativos, a saber: la ley educativa, tanto desde lo que se podría considerar un punto de vista más abstracto o de declaración de intenciones, plasmado en el preámbulo de la ley, como en el currículum de educación secundaria (obviamente esto sería aplicable también al currículum de etapas educativas anteriores, pero se sale del alcance de este TFM). También es necesario el apoyo desde las instituciones, tanto a través de protocolos de prevención y actuación como de programas de apoyo a los centros educativos. Por último, debe llevarse a cabo desde el contexto más cercano a los menores, es decir, desde centro en general y a través de los docentes en particular, tanto aquellos que ejercen como tutores como los que no, puesto que toda la comunidad educativa debe involucrarse en la lucha contra el ciberbullying. Por último, se ha considerado conveniente señalar también aquí el papel crucial de madres y padres, aunque no sea objeto de este estudio.

5.1 Marco normativo y colaboración institucional frente al ciberbullying

Se muestran en este apartado aquellos aspectos de la ley educativa y el currículum donde queda patente que desde el centro educativo se deben promover las condiciones necesarias para evitar la aparición de ciberbullying. También se detallan los protocolos de actuación derivados de la normativa existente donde se establecen las actuaciones que se deben llevar a cabo frente a casos de acoso. Finalmente, se incluye aquí información acerca de un plan de

apoyo de las instituciones a los centros: el *Plan Director para la Convivencia y Mejora de la Seguridad en los Centros Escolares y sus Entornos*.

5.1.1 Normativa legal

En la ley educativa vigente (LOMCE, 2013, p.11), se establece, como principio de la educación “La educación para la prevención de conflictos y la resolución pacífica de los mismos, así como para la no violencia en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social, y en especial en el del acoso escolar”

Este fragmento de la ley ya justifica la necesidad de abordar el problema del bullying y del ciberbullying desde la escuela. Además, en el caso particular del ciberacoso, la ley, en concreto en su artículo 23, donde se establecen los objetivos de la etapa de Educación Secundaria Obligatoria, determina, como objetivo adquirir preparación en el campo de las tecnologías, especialmente en las de la información y la comunicación (LOMCE, 2013). Puesto que a lo largo de este TFM se ha comentado la importancia que tiene el uso adecuado de las TICs en la prevención del ciberbullying, queda justificada la responsabilidad que tiene la escuela en su prevención.

5.1.2 Protocolos de actuación

Es difícil para los docentes, ante un problema de convivencia, dilucidar si se trata de un caso de acoso o ciberacoso. Incluso si es detectado, muchos docentes desconocen qué protocolo se ha de seguir. No es objeto de este TFM detallar en qué consiste ese protocolo, sin embargo, sí parece conveniente citar, al menos, cuál es y donde obtenerlo. En el caso de Cantabria, el documento que facilita del Consejería de Educación es el *Protocolo de actuación para los centros educativos ante una posible situación de acoso escolar* (2018). Dicho protocolo es común para los casos de bullying tradicional y cyberbullying.

Otro documento a disposición no solo de los docentes, sino de los padres es la *Guía de actuación contra el Ciberacoso. Padres y educadores* (Instituto Nacional de Tecnologías de la Comunicación, INTECO 2013).

También está a disposición de los centros la llamada Unidad de Convivencia de apoyo a los centros.

Por otro lado, si bien no es el protocolo que determina la Consejería de Educación para los centros escolares en Cantabria, se cita aquí, por su relevancia fuera de nuestra comunidad, el *Protocolo de actuación escolar ante el Ciberbullying* (Del Rey et al., 2011), desarrollado por el EMICI (Equipo Multidisciplinar de Investigación del Ciberbullying), grupo de trabajo de estudios relacionados con el ciberbullying.

5.1.3 Otras instituciones involucradas: El Plan Director para la Convivencia y Mejora de la Seguridad en los Centros Escolares y sus Entornos

El Plan Director para la Convivencia y Mejora de la Seguridad en los Centros Escolares y sus Entornos surge como ayuda a los centros frente a situaciones de violencia, acoso o consumo de drogas, siendo permanente a partir del año 2013. Las instituciones que forman parte de este son la Delegación de Gobierno, la Guardia Civil y la Policía Nacional. Si bien el plan director parece estar menos orientado a la práctica docente y más a un carácter sancionador, es interesante analizar cómo puede representar una oportunidad no solo de ayuda al docente en la acción tutorial y formación del alumnado, sino también a la formación del propio profesorado en materias como riesgos de internet. Así, a través de Educantabria y su Plan de Convivencia, los centros pueden solicitar el asesoramiento de expertos policiales, principalmente mediante charlas a los alumnos. En los últimos años, la demanda de asesoramiento acerca de la seguridad en internet y el ciberacoso en general ha crecido exponencialmente, hasta el punto de representar dos tercios de estas charlas.

5.2 Actuaciones frente al ciberbullying: su concreción en el contexto centro y aula.

A continuación, se detallan algunas de las actuaciones que se pueden llevar a cabo desde la escuela para prevenir o reducir el nivel de ciberbullying. Conviene puntualizar que no se incluyen aquí los protocolos a llevar a cabo cuando se detecta un caso de ciberacoso, puesto que se han comentado en el apartado anterior.

Se ha dividido en dos apartados. En el primero, se detallan algunos programas que puede llevar a cabo el centro para actuar frente al ciberbullying.

Estos programas se pueden complementar con el asesoramiento proporcionado por el Plan Director para la Convivencia y Mejora de la Seguridad en los Centros Escolares y sus Entornos, ya comentado en el subapartado anterior. En el segundo, se señalan algunos recursos audiovisuales con alto carácter didáctico, relativos principalmente al uso inadecuado de internet, que han sido desarrollados por distintas instituciones y que el docente puede utilizar en el espacio de tutoría.

5.2.1 Actuaciones desde los centros

Las similitudes, los factores de riesgo y protección en común y el solapamiento existente entre el acoso tradicional y el ciberbullying hacen prever la eficacia frente al ciberbullying de los programas diseñados para combatir el bullying tradicional. Por ello, se ha optado en este apartado por describir brevemente alguno de ellos, no limitándose a señalar de forma exclusiva programas específicos frente al ciberacoso.

Antes de detallarlos, se ha creído oportuno recoger la importancia de abordar el trabajo frente al ciberbullying desde distintos espacios en el centro escolar, poniendo en funcionamiento lo que algunos autores han denominado “activos para el desarrollo positivo adolescente” (Oliva, 2015). Cuando se habla de activos para el desarrollo se está haciendo referencia a “los recursos personales, familiares, escolares o comunitarios que proporcionan el apoyo y las experiencias necesarios para la promoción del desarrollo positivo durante la adolescencia” (Oliva et al., 2010, p.227). Entran en juego aquí los denominados programas de actuación para el desarrollo positivo adolescente como complemento de los programas de prevención de conductas de riesgo. Estos programas irían dirigidos a promover competencias individuales en los adolescentes, definidas a partir de modelos teóricos y/o de investigación. Se citan aquí el Modelo de Florecimiento (Oliva et al., 2010), y el Modelo de Mediadores del Bienestar (López et al., 2006). En cuanto al primero, se han obtenido, a partir de un amplio grupo de expertos, competencias para el desarrollo positivo agrupadas en 5 áreas: emocional, social, cognitiva, moral y de desarrollo personal (Oliva et al., 2010). En cuanto al segundo, las variables se organizan en 4 bloques: de personalidad, cognitivas, afectivas y habilidades (Oliva, 2015). Como se

señalaba en el apartado cuatro, algunas de las variables que se trabajan desde esta perspectiva coinciden con variables en las que presentan dificultades los agresores. Se han citado, entre otros, la empatía, autoestima o las habilidades sociales como factores a trabajar para prevenir ciberacoso. Este tipo de programas pueden formar parte del espacio de tutoría.

Como complemento a esta creación de un ambiente positivo en el aula, diversos estudios establecen la importancia de la creación de un vínculo no solo entre el alumno y el docente, sino entre el adolescente y la escuela, incrementando su sentido de pertenencia (Pertegal y Hernando, 2015). Así, es necesario que el alumnado participe en la gestión del centro mediante la representación en el Consejo Escolar y, como señalan Oliva et al. (2012), que existan espacios específicos donde pueden reunirse y desarrollar actividades para que sientan el centro como propio. El alumnado debe ser partícipe de las normas, que sean claras, pero que las sienta como propias.

A continuación, detallamos algunos programas específicamente diseñados para prevenir las agresiones entre iguales:

- **El programa KiVa**

El programa KiVa es un programa que surge en Finlandia en el año 2007 a petición del gobierno finlandés para atajar el problema del bullying. Los ideólogos son un grupo de investigación de la Universidad de Turku, que, comandados por Christina Salmivalli llevaban años estudiando el bullying como un fenómeno grupal, en concreto, analizando como la actuación (o la no actuación) de los testigos de acoso influía en la existencia del bullying y en la respuesta de la víctima (Salmivalli et al., 2011). Así, llegaron a la conclusión de que, en lo relativo a las víctimas, aquellas que eran apoyadas o defendidas sufrían menor ansiedad y menor depresión y, además, dada su mayor autoestima, eran menos susceptibles de ser acosadas. Pero, además, comprobaron que en aquellas situaciones donde había un ambiente de refuerzo al acosador, los niveles de acoso crecían (Salmivalli et al., 2011).

Esto llevó a desarrollar el programa KiVa, palabra finlandesa que significa “guay” y acrónimo de *Kiusaamista Vastan* (contra el acoso escolar), según la información obtenida de web www.kivaprogram.net y del documento “Educación en Finlandia: KiVa, programa finlandés anti-acoso escolar”. Este programa se centra en trabajar sobre los testigos de bullying y no sólo es de máxima aplicación en la mayoría de las escuelas finlandesas, sino que, dada su efectividad contrastada en Finlandia, (el porcentaje de víctimas sistemáticamente atacadas ha pasado desde el 2009 del 16 al 11% y el de acosadores del 11 al 5% aproximadamente según estas mismas fuentes), se ha expandido a todo el mundo, incluyendo nuestro país, aunque no se han encontrado todavía estudios que detallen su eficacia en educación secundaria. En este contexto, se considera necesario añadir que los datos de efectividad señalados en Finlandia por los creadores del programa no distinguen entre educación primaria y secundaria. En este sentido, Kärnä et al. (2013) establecen que, si bien en primaria el programa KiVa es efectivo reduciendo el nivel de acosadores y víctimas, en secundaria tiene efectos positivos pero dependientes del tipo de estudiante y de las características de la clase en la que está.

Siguiendo con las características del programa, según el documento “Educación en Finlandia: KiVa, programa finlandés anti-acoso escolar”, se centra tanto en la prevención como en la intervención cuando un caso es detectado. Para el primer caso, KiVa dispone de actuaciones llamadas universales, que incluyen lecciones y juegos online para todos los alumnos. En el segundo caso, las medidas están orientadas a aquellos estudiantes que han estado involucrados en cualquiera de los roles del acoso, con el fin de conseguir un apoyo a la víctima que acabe con el bullying.

Por otro lado, existe un seguimiento en las escuelas donde es implantado de forma que anualmente se tengan resultados acerca de la implantación y funcionamiento.

En cuanto a los grupos susceptibles de aplicación de KiVa, existen 3 unidades distintas, abarcando desde los 6 a los 16 años (De 6 a 9, de 10 a 12 y de 13 a 16).

En lo relativo al material, KiVa proporciona material para profesores, padres y familias que incluyen manuales, videos, juegos online, encuestas para alumnos y profesores, guías para padres, presentaciones gráficas, sitios web, posters, etc.

Los objetivos del KiVa según las mismas fuentes pueden resumirse en:

- Aportar al personal escolar información básica sobre el acoso escolar y las formas de abordarlo y lograr que se comprometa
- Influir sobre los estudiantes para que apoyen a la víctima y rechacen los métodos de abuso. Al apoyar a las víctimas y, al hacerlo, transmiten al acosador el mensaje de que no lo aprueban.
- Abordar los casos de acoso de una manera efectiva. mediante discusión de seguimiento hasta que el bullying desaparezca.

El programa KiVa consta de 10 lecciones (2 sesiones de 45 minutos) con ejercicios individuales y trabajo grupal. Las lecciones y los temas se complementan con un videojuego KiVa a través del cual los alumnos ingresan en una escuela virtual para practicar medidas contra el acoso escolar y reciben comentarios sobre sus acciones.

- **Programa TEI (Tutoría entre iguales):**

El programa TEI es un programa de prevención de la violencia y el acoso escolar basado en un modelo de tutorización individual entre iguales creado en el año 2002 por Andrés González Bellido y cuyas características se encuentran perfectamente sintetizadas en González (2015), desde donde se ha obtenido la información que se señala a continuación. En su aplicación en Educación Secundaria, alumnos de 3º ESO, voluntariamente, pasan a ejercer de tutores de los alumnos de 1º ESO. De esta forma, los alumnos de 3º ESO, firman un “contrato” en el que se comprometen a supervisar y ayudar a los de 1º en cualquier problema o duda que les surja en materia de convivencia. En sintonía con los primeros modelos detallados en este apartado, este programa trabaja el desarrollo positivo adolescente como elemento de prevención del acoso escolar. Una de las fortalezas de este programa es, por un lado, el hecho de involucrar a toda la escuela y, especialmente, fomentar la participación de los alumnos y, por tanto,

su sentimiento de pertenencia a ella. Por otro, facilitar la integración a los alumnos de 1ºESO, que muchas veces vienen de otros centros o de ambientes más “familiares” y necesitan una figura referente, papel que desempeña el tutor. De esta forma, el programa es beneficioso tanto para el alumno tutor como para el tutorizado.

La implementación del programa se estructura en cinco apartados: En primer lugar, se lleva a cabo una etapa de sensibilización e información, posteriormente se procede a la aprobación por parte del Consejo Escolar o Claustro en el PEC y se nombra un coordinador de entre los docentes. Posteriormente se procede a la formación de profesores, alumnos y padres. Una vez formados, los alumnos tutores son nombrados institucionalmente, se les proporciona un carnet acreditativo y se les asigna un alumno a tutorizar. A partir de aquí, los alumnos tutores y tutorizados llevan a cabo reuniones formales e informales (en los recreos, en los pasillos...) entre sí y con el coordinador. Existirá también una formación permanente y una evaluación en las tutorías. Ante un caso de violencia se activa el llamado Triángulo de Intervención: el alumno víctima informa a su alumno tutor, que interviene dialogando con el alumno que ha provocado la acción violenta. En esta etapa se solucionan el 60% de los casos (González, 2015). Si no pueden solucionar el problema entre sí, el alumno tutor se pone en contacto con el alumno tutor del otro involucrado. En caso de no llegar a acuerdos, es el coordinador quien se encarga de resolverlo.

Cabe añadir que, como paso previo a la asignación de alumnos tutores, el coordinador del programa se reúne con los docentes tutores de 1ºESO para valorar las necesidades de los alumnos, dividiéndolos en 3 grupos. El grupo 1 se corresponde con alumnos con pocas necesidades, al ser poco vulnerables a situaciones de exclusión; mientras el grupo 3 lo componen aquellos potenciales de víctimas de violencia y acoso. De la misma forma se procede con los alumnos de 3ºESO dividiendo a los alumnos en función de las competencias como tutores. De esta forma, se emparejan los alumnos de mayor riesgo con los más competentes y los de menor con los menos competentes (el emparejamiento se realiza por sorteo).

- **Programa ConRed:**

ConRed es un programa desarrollado por Rosario del Rey, José Antonio Casas y Rosario Ortega, cuyos objetivos son “reducir problemas como el cyberbullying, la dependencia a Internet y la desajustada percepción del control de la información en las redes sociales, para así potenciar el uso beneficioso de éstas” (Del Rey et al., 2012a, p.129). Está basado en el comportamiento social normativo, esto es, comportarse en cada contexto de la manera aceptada socialmente. Así, se actúa influenciado por las normas legales reconocidas, las expectativas y la identidad de grupo. En base a esto, el programa ConRed se sustenta en las siguientes claves (Del Rey et al., 2012a, p.133):

1) Mostrar la legalidad y las acciones perjudiciales del mal comportamiento en entornos virtuales.

2) Conocer la existencia de determinadas acciones muy ligadas a los riesgos de la Red y lejanas a sus beneficios.

3) Exponer cómo ciertas conductas no reflejan a un grupo determinado, ni hacen que se produzca una mayor aceptación.

Asimismo, se establecen como objetivos, entre otros, el uso adecuado y seguro de Internet, protegiendo los datos personales y conociendo los beneficios que aporta, conocer la prevalencia de cyberbullying, prevenir su aparición y fomentar la ayuda a las víctimas y mostrar las consecuencias de una dependencia tecnológica.

El desarrollo del programa consiste, en primer lugar, en analizar los conocimientos previos acerca de Internet de los miembros de la comunidad educativa. Este paso inicial es de vital importancia, pues permite que, durante la aplicación del programa, se optimice la reducción de la brecha digital. Posteriormente se detallan las posibilidades y los riesgos de las redes sociales, sobre todo en materia de privacidad, así como las consecuencias derivadas de un uso inadecuado. Se finaliza con estrategias para hacer frente a los problemas y consejos de uso de las TICs. Los materiales que acompañan a este desarrollo son trípticos, pósters, etc.

- **Cyberprogram 2.0:**

Cyberprogram 2.0 es un programa anti-ciberbullying desarrollado por Maite Garaigordobil y Vanesa Martínez-Valderrey. En palabras de sus creadoras: “es un programa de intervención para prevenir y reducir el ciberbullying que ha sido validado experimentalmente” (Garaigordobil y Martínez-Valderrey, 2014, p.13). A continuación, se muestran sus principales características, obtenidas a partir del documento citado.

El programa tiene 4 objetivos generales: Identificar bullying y ciberbullying y los roles implicados, analizar las consecuencias para todos los agentes implicados potenciando su capacidad para actuar contra el acoso, desarrollar estrategias de prevención e intervención y promover capacidades transversales (empatía, habilidades sociales y comunicativas, fomento de la cooperación, expresión de emociones, control de la ira, etc.

El programa se distribuye en 25 actividades distribuidas en 3 ejes de actuación: Conceptualización e identificación de roles (5 actividades); consecuencias, derechos y responsabilidades (5 actividades) y estrategias de afrontamiento (15 actividades).

El programa consta de un manual compuesto por fichas de cada actividad. Estas fichas incluyen: Objetivos de la actividad, descripción, sugerencias de debate, materiales y enlaces a contenidos audiovisuales, tiempo de realización, estructura de la actividad (individual, en pequeños grupos, en grandes grupos...) y material complementario para llevar a cabo la actividad.

El programa está pensado para desarrollarse a lo largo del curso, en sesiones semanales de 50 minutos, llevadas por un adulto con formación psicopedagógica los mismos días a las mismas horas en el mismo sitio. Conviene resaltar que, en la fase de discusión, es importante que el adulto lleva a cabo esta fase sin emitir juicios de valor ni opiniones, sino mediante preguntas que favorezcan un debate crítico.

Como complemento al programa, las autoras han desarrollado un videojuego online para adolescentes denominado *Cooperative Cybereduca 2.0*.

Se trata de un juego de trivial con 120 preguntas y respuestas relacionadas con bullying y cyberbullying (Garaigordobil y Martínez-Valderrey, 2018)

- **Otras actuaciones desde los centros:**

Existe una medida cada vez más habitual en los centros: la restricción en el uso del móvil. Es cierto que puede reducir el nivel de ciberacoso en los centros, pero no soluciona el problema, ya que, como señalan Slonje & Smith (2008), las características del cyberbullying hacen que la víctima pueda ser acosada desde casa. Por ello, parece más conveniente llevar a cabo programas de actuación para reducir el nivel de ciberacoso.

5.2.2 Otros recursos disponibles

Actualmente existen en la red, en páginas como “pantallasamigas.net” o “tudecideseninternet.es” (esta última dependiente de la Agencia Española de Protección de Datos), multitud de documentos para prevenir a los menores acerca de los riesgos que conlleva el uso inadecuado de internet. Estos documentos se acompañan de recursos audiovisuales de carácter educativo, ideales para ser abordados en las sesiones de tutoría. Otras instituciones como Save the Children o la propia Consejería a través de campañas contra el acoso escolar aportan recursos y herramientas que pueden ser aprovechados por su alto valor didáctico. Se exponen a continuación algunos de estos recursos divididos según la temática. Se señalan, además, en su caso, las instituciones creadoras de los vídeos

- No participar en ciberacoso/no usar internet para hacer daño:
 - http://video.agpd.es/TuDecidesEnInternet/TuControlas/EN_ESTE_PARTIDO_NOS_LA_JUGAMOS_V3.mp4 elaborado por la Agencia Española de Protección de datos.
- Protección de identidad/privacidad:
 - http://video.agpd.es/TuDecidesEnInternet/TuControlas/VIDEO_02_PLANAZO_DE_FIN_DE_SEMANA_V3.mp4 elaborado por la Agencia Española de Protección de datos.
 - <https://www.youtube.com/watch?v=VAgyuNjnoY&feature=related> elaborado por Pantallas Amigas.

- Grooming
 - http://video.agpd.es/TuDecidesEnInternet/TuControlas/VIDEO_03_UN_VIDEO_MUY_ESPECIAL_V3.mp4 elaborado por la Agencia Española de Protección de datos.
- Adicción a internet
 - http://video.agpd.es/TuDecidesEnInternet/TuControlas/VIDEO_04_UN_CRACK_DE_LA_BMX_V3.mp4 elaborado por la Agencia Española de Protección de datos
- Sexting
 - https://www.youtube.com/watch?time_continue=37&v=GVF-hJx0Aqw elaborado por Pantallas Amigas.
- Etiquetado en redes sociales
 - <https://www.youtube.com/watch?v=ujSEm-KmrnE> elaborado por Pantallas Amigas.
- Reglas generales de uso de internet/huella digital
 - <https://www.youtube.com/watch?v=WfuVWHqmszU>
 - <https://www.youtube.com/watch?v=xYFO4ZWQSGM&feature=related>
 - <https://www.youtube.com/watch?v=LD70Q41bbqU&feature=related> elaborado por el Defensor del menor de la Comunidad de Madrid.
 - <https://www.youtube.com/watch?v=BAzurYmB-W8> elaborado por la Agencia Vasca de Protección de Datos.
- Comportamiento virtual: Actuar en la red de forma distinta a como se haría cara a cara:
 - <https://www.youtube.com/watch?v=8JReYOtB8kM&feature=related>
 - <https://www.youtube.com/watch?v=pWSrdaKYwtw&feature=related> elaborado por Save The Children España.
- Uso correcto de webcam
 - https://www.youtube.com/watch?v=JgzHphn5ldY&feature=player_embedded elaborado por Pantallas Amigas.

6 Directrices clave para el trabajo desde la escuela

Se muestran a continuación, a modo de resumen, algunas de las claves detalladas a lo largo de este trabajo que pueden ser útiles a los centros y a los docentes para combatir el ciberbullying desde la escuela.

➤ Las particularidades del ciberbullying lo hacen especialmente dañino: El ciberacoso puede llevarse a cabo las 24 horas del día y la sensación de anonimato puede envalentonar a menores que no se atreverían en el bullying tradicional. Por otro lado, el comportamiento normativo al que se hacía referencia antes sobre comportarse según lo socialmente aceptado juega un papel clave en el ciberbullying, de forma que en Internet se hacen públicos datos, fotos y videos que pueden ser obtenidos por personas desconocidas, mientras no entregaríamos ningún dato a desconocidos por la calle. Este comportamiento se ha denominado *Comportamiento Virtual*. Algunos vídeos señalados en el apartado anterior pueden ser de gran utilidad para formar a los alumnos desde el aula de tutoría al reflejar este aspecto de forma certera.

➤ Debido a que el fenómeno es relativamente reciente y hay todavía disparidades a la hora de definirlo, los estudios no establecen un instrumento común o el mismo tiempo de incidencia, obteniéndose una horquilla de valores de prevalencia demasiado amplia, independientemente de si se habla de ciberacosadores, cibervíctimas, testigos o aquellos menores que son, a la vez, cibervíctimas y ciberagresores. En este sentido, los estudios señalan que los involucrados en casos de bullying son un grupo susceptible de llevar a cabo ciberbullying por lo que deberá ponerse especial atención a este grupo desde el centro.

➤ Al contrario que el bullying tradicional, el ciberbullying puede originarse fuera de la escuela. Este hecho ha producido cierta controversia acerca de si es un problema de la escuela o de fuera de ella. A largo de este trabajo se ha mostrado que debe tratarse desde la escuela, principalmente por 3 motivos:

- Sus consecuencias se producen en la escuela, haciendo el problema susceptible de ser detectado en ella.
- Está íntimamente ligado al uso adecuado de las TICs, objetivo de la ley educativa vigente (LOMCE, 2013).
- Presenta rasgos comunes con el bullying tradicional, de tal forma que los programas anti-bullying son efectivos frente al ciberbullying.

➤ Estudios citados a lo largo del trabajo establecen las bondades del abordaje en la escuela de la empatía y del clima escolar para combatir el ciberbullying (del mismo modo que funcionan frente al bullying tradicional dado el solapamiento existente entre ambos fenómenos). Concretando esta afirmación, en las escuelas se debe trabajar el desarrollo positivo adolescente promoviendo, entre otros elementos, el desarrollo del vínculo de pertenencia al centro de los alumnos y potenciar su empoderamiento mediante su participación en responsabilidades normativas, esto es, que las normas no sólo sean claras, sino compartidas. Por otro lado, llevar a cabo trabajo cooperativo (yo gano-tú ganas) puede mejorar el clima de las relaciones interpersonales, desarrollando la competencia social y habituando al menor al diálogo para la resolución de conflictos (Pujolás, 2012), lo que redundará en un menor riesgo de ciberacoso.

➤ Como herramientas frente al ciberbullying los centros disponen de los programas tradicionales anti-acoso puesto que se ha demostrado su aplicabilidad al ciberbullying. A estos, se le suman programas específicos como cyberprogram 2.0 (Garaigordobil y Martínez-Valderrey, 2014) y ConRed (Del Rey et al., 2012a). Por otro lado, las instituciones ponen al servicio de los docentes y de los centros programas y guías para la prevención y protocolos de actuación una vez se ha detectado el caso de ciberacoso. Se dispone, también de grupos de trabajo de asesoramiento y formación de alumnos y profesorado y de pautas de trabajo con los implicados: cibervíctimas, ciberacosadores y testigos. El docente, por su parte, dispone de amplio material de trabajo en la red que puede utilizar en el espacio de tutoría para educar a los alumnos en el uso adecuado y

seguro de internet y, en general, prevenir conductas de riesgo derivadas de un mal uso de las TICs.

➤ Por último, en relación con la responsabilidad del docente, cabe decir que la inseguridad, sea por falta de herramientas de detección o de formación, puede llevar al docente a “lavarse las manos” o quitar gravedad al asunto. Esta relativización es de suma importancia, puesto que puede facilitar la no intervención de los testigos, figura clave para combatir tanto el bullying como el ciberbullying. En este último fenómeno, además, entran en juego dos aspectos que dificultan su detección, por un lado, no se manifiesta físicamente (aun siendo cierto que el acoso tradicional muchas veces tampoco lo hace), y, por otro, existe una brecha digital entre alumnos y docentes y entre alumnos y padres. Cada vez hay más plataformas, redes sociales, chats de juegos susceptibles de ser usados por ciberacosadores, con la dificultad para detectar ciberbullying que eso conlleva. Esto se manifiesta en varios estudios, de forma que los casos de ciberbullying que reportan los alumnos son mucho mayores que los que reportan los docentes. Por ello, se antoja necesaria la formación continua de los docentes tanto en materia de competencia digital como en acoso entre iguales, minimizando así su inseguridad y optimizando su actuación en la prevención y detección del ciberbullying.

7 **Bibliografía**

- Aftab, P. (2006). *Stop Cyberbullying WiredKids, Inc.* Recuperado el 19 de Julio de 2018 de http://www.stopcyberbullying.org/pdf/what_is_cyberbullying_exactly.pdf
- Abeele, M.V., Campbell, S.W., Eggermont S. & Roe, K. (2014). Sexting, Mobile Porn Use, and Peer Group Dynamics: Boys' and Girls' Self-Perceived Popularity, Need for Popularity, and Perceived Peer Pressure. *Media Psychology*, 17(1), 6-33. DOI: 10.1080/15213269.2013.801725
- Álvarez-García, D., Núñez, J. C., Álvarez, L., Dobarro, A., Rodríguez, C., & González-Castro, P. (2011). Violencia a través de las tecnologías de la información y la comunicación en estudiantes de secundaria. *Anales de psicología*, 27, 221–231.
- Barlett, C., Gentile, D., Anderson, C., Suzuki, K., Sakamoto, A., Yamaoka, A. & Katsura, R. (2013). Cross-cultural differences in cyberbullying behaviour: a short-term longitudinal study. *Journal of cross-cultural psychology*, 45(2), 300-313.
- Bauman, S. (2009). Cyberbullying in a rural intermediate school: an exploratory study. *Journal of Early Adolescence*, 30(6).
- Bauman, S., Toomey, R.B. & Walker, J.L. (2013). Associations among bullying, cyberbullying, and suicide in high school students. *Journal of Adolescence* 36, 341–350
- Berne, S., Frisén, A., Schultze-Krumbholz, A., Scheithauer, H., Naruskov, K., Luik, P., Katzer, C., Erentaite, R. & Zukauskienė, R. (2013) Cyberbullying assessment instruments: A systematic review. *Aggression and Violent Behavior*, 18, 320-334.
- Brewer, G. & Kerslake, J. (2015) Cyberbullying, self-esteem, empathy and loneliness. *Computers in Human Behavior*, 48, 255–260.
- Buelga, S., Cava, M. J., & Musitu, G. (2010). Ciberbullying: victimización entre adolescentes a través del teléfono móvil y de Internet. *Psicothema*, 22, 784–789.
- Buelga, S. y Pons, J. (2012). Agresiones entre Adolescentes a través del teléfono móvil y de Internet. *Psychosocial Intervention* 21(1), 91-101.

- Buelga, S., Cava, M. J., Musitu, G., & Torralba, E. (2015a). Cyberbullying aggressors among Spanish secondary education students: an exploratory study. *Interactive Technology and Smart Education*, 12, 100–115.
- Buelga, S., Iranzo, B., Cava, M. J., & Torralba, E. (2015b). Psychological profile of adolescent cyberbullying aggressors. *Revista de Psicología Social: International Journal of Social Psychology*, 30, 382–406.
- Casas, J.A., Del Rey, R., Ortega-Ruiz, R. (2013). Bullying and cyberbullying: Convergent and divergent predictor variables. *Computers in Human Behavior* 29 (2013) 580–587.
- Consejería de Educación, Cultura y Deporte de Cantabria (2018). *Protocolo de actuación para los centros educativos ante una posible situación de acoso escolar*. Instituto Nacional de Tecnologías de la Comunicación INTECO (2013). *Guía de actuación contra el Ciberacoso. Padres y educadores*.
- Cuadrado-Gordillo, I. & Fernández-Antelo, I. (2014). Cyberspace as a generator of changes in the aggressive-victim role. *Computers in Human Behavior* 36, 225–233.
- Dalla Poza, V., Di Pietro, A., Morel, S., Psaila, E. (2016). *Cyberbullying among young people*. Unión Europea.
- Del Rey, R., Flores, J., Garmendia, M., Martínez, G., Ortega, R. & Tejerina, O (2011). *Protocolo de actuación escolar ante el cyberbullying*. Bilbao: Gobierno Vasco.
- Del Rey, R., Casas, J. A. & Ortega-Ruiz, R. (2012a). El programa ConRed, una práctica basada en la evidencia. *Comunicar*, 20(39), 129–138.
- Del Rey, R., Elipe, P., & Ortega-Ruiz, R. (2012b). Bullying and cyberbullying: Overlapping and predictive value of the co-occurrence. *Psicothema*, 24(4), 608–613.
- Del Rey, R., Casas, J. A., Ortega-Ruiz, R., Schultze-Krumbholz, A., Scheithauer, H., Smith, P., & Plichta, P. (2015). Structural validation and cross-cultural robustness of the European Cyberbullying Intervention Project Questionnaire. *Computers in Human Behavior*, 50, 141–147.

- Embajada de Finlandia e Instituto Iberoamericano de Finlandia. *Educación en Finlandia: KiVa, programa finlandés anti-acoso escolar*. Descargado el 14 de septiembre 2018 de <https://madrid.fi/wp-content/uploads/2015/04/Educacio%CC%81n-en-Finlandia-KIVA.pdf>
- Flores J. (abril, 2008). *Grooming, acoso a menores en la Red*. Consultado el 02 de agosto de 2018 en <http://www.pantallasamigas.net/ciberbullying-guia-rapida/>
- Flores J. (octubre, 2008). *Grooming, acoso a menores en la Red*. Consultado el 02 de agosto de 2018 en <http://www.pantallasamigas.net/grooming-acoso-a-menores-en-la-red/>
- Garaigordobil, M. (2011). Prevalencia y consecuencias del ciberbullying: una revisión. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, Vol 11(2). 233-254.
- Garaigordobil, M. (2015a). Cyberbullying in adolescents and youth in the BasqueCountry: prevalence of cybervictims, cyberaggressors, and cyberobservers. *Journal of Youth Studies*, 18, 569–582.
- Garaigordobil, M. (2015b). Ciberbullying en adolescentes y jóvenes del País Vasco: Cambios con la edad. *Anales de Psicología*, 31, 1069–1076.
- Garaigordobil, M. (2017). Conducta antisocial: conexión con bullying/ciberbullying y estrategias de resolución de conflictos. *Psychosocial Intervention*, 26, 47–54.
- Garaigordobil, M. & Martínez-Valderrey, V. (2014). *Cyberprogram 2.0. Programa de intervención para prevenir y reducir el ciberbullying*. Madrid: Pirámide.
- Garaigordobil, M. & Martínez-Valderrey, V. (2018). Technological Resources to Prevent Cyberbullying During Adolescence: The Cyberprogram 2.0 Program and the Cooperative Cybereduca 2.0 Videogame. *Frontiers in Psychology*, 9(745), 1-12. DOI: 10.3389/fpsyg.2018.00745
- García-Fernández, C.M., Romera-Félix, E.M. &Ortega-Ruiz, R. (2016). Relaciones entre el bullying y el ciberbullying: prevalencia y coocurrencia. *Pensamiento Psicológico*, 14(1). 49-61.

- González, A. (2015). Programa TEI: “Tutoría entre iguales”. *Innovación educativa*, 25, 17-32.
- González, A. (2016). Factores de riesgo en el ciberacoso: revisión sistemática a partir del modelo del triple riesgo delictivo (TRD). *Revista de Internet, Derecho y Política*, 22, 73-92.
- Hemphill, S. A., Kotevski, A., Tollit, M., Smith, R., Herrenkohl, T. I., Toumbourou, J. W. & Catalano, R. F. (2012). Longitudinal predictors of cyber and traditional bullying perpetration in Australian secondary school students. *Journal of Adolescent Health*, 51(1), 59-65. DOI: 10.1016/j.jadohealth.2011.11.019.
- Hinduja, S. & Patchin, J.W. (2010). Bullying, cyberbullying and suicide. *Archives of Suicide Research*, 14, 206–221.
- Instituto Nacional de Estadística (INE) (2017). *Encuesta sobre Equipamiento y Uso de Tecnologías de Información y Comunicación en los Hogares. Año 2017.* Recuperado de https://www.ine.es/dyngs/INEbase/es/operacion.htm?c=Estadistica_C&cid=1254736176741&menu=ultiDatos&idp=1254735976608
- IPSOS Public Affairs (2018). *Cyberbullying. A Global Advisor Survey.* Recuperado de <https://www.ipsos.com/en/global-views-cyberbullying>
- Juvonen, J., & Gross, E. F. (2008). Extending the school grounds? *Bullying Experiences in Cyberspace*, 78, 496–505.
- Kärnä, A., Voeten, M., Little, T. D., Alanen, E., Poskiparta, E. & Salmivalli, C. (2013). Effectiveness of the KiVa Antibullying Program: Grades 1–3 and 7–9. *Journal of Educational Psychology*, 105(2), 535-551. <http://dx.doi.org/10.1037/a0030417>
- Kowalski R, Limber S y Agatston P (2010). *CyberBullying: El acoso escolar en la era digital*. Bilbao: Desclée de Brower. (original publicado en 2008)
- Kowalski, R. M., & Limber, S. P. (2013). Psychological, physical, and academic correlates of cyberbullying and traditional bullying. *Journal of Adolescent Health*, 53, 13–20.

- Kubiszewski, V., Fontaine, R., Potard, C., & Auzoult, L. (2015). Does cyberbullying overlap with school bullying when taking modality of involvement into account? *Computers in Human Behavior*, 43, 49–57.
- Lázaro-Visa, S. y Fernández-Fuertes, A.A. (Coord.) (2018). *Clima escolar, conflicto y gestión de la convivencia en los centros educativos de Cantabria*. Santander: Consejería de Educación, Cultura y Deporte.
- Lazuras, L., Barkoukis, V., Tsorbatzoudis, H. (2017). *Technology in Society* 48, 97-101.
- Li, Q. (2006). Cyberbullying in Schools: A Research of Gender Differences. *School Psychology International*, 27(2), 157-170.
- LOMCE (2013). Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. BOE núm. 295 de 10 de diciembre de 2013., de Educación. *BOE núm. 106, de 4 de mayo de 2006*.
- López, F., Carpintero, E., Del Campo, A., Lázaro, S., Soriano, S. (2006). *Programa Bienestar. El bienestar personal y social y la prevención del malestar y la violencia*. Madrid: Pirámide.
- Luengo, J.A. (2011). *Ciberbullying. Guía de recursos para centros educativos en casos de ciberacoso. La intervención en los centros educativos: Materiales para Equipos Directivos y acción tutorial*. Madrid: Defensor del menor en la Comunidad de Madrid.
- Martínez, R., Pozas, J., Jiménez, K., Morales, T., Miranda, D.A., Delgado, M.A., Cuenca, V. (2015). Prevención de la violencia escolar cara a cara y virtual en bachillerato. *Psychology, Society & Education*, 7 (2), 201-212. ISSN 2171-2085.
- Mishna, F., Khoury-Kassabri, M., Gadalla, T. & Daciuk, J. (2012). Risk factors for involvement in cyber bullying: Victims, bullies and bully–victims. *Children and Youth Services Review*, 34, 63–70.
- Mitchell, K. J., Ybarra, M. & Finkelhor, D. (2007). The relative importance of online victimization in understanding depression, delinquency and substance use. *Child Maltreatment*, 12 (4), 314–324.
- Molina, J.A. & Vecina, P. (2015). *Bullying, Ciberbullying y sexting. ¿Cómo actuar ante una situación de acoso?* Madrid: Pirámide.

- Moreno, C., Ramos, P., Rivera, F. et al. (2016). *Informe técnico de los resultados obtenidos por el Estudio Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) 2014 en España*. Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad.
- Observatorio Español de la Droga y las adicciones (OEDA). (2018). *Encuesta sobre uso de drogas en enseñanzas secundarias en España (ESTUDES), 2016/2017*. Madrid: Delegación del Gobierno para el Plan Nacional sobre Drogas (DGPNSD). Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad (MSSSI).
- Oliva, A. (2015) (Coord.) *El desarrollo positivo adolescente*. Madrid: Síntesis
- Oliva, A.; Ríos, M.; Antolín, L.; Parra, A.; Hernando, A.; Pertegal, M.A. (2010). Más allá del déficit: Construyendo un modelo de desarrollo positivo adolescente. *Infancia y Aprendizaje*, 33 (2), 223-234.
- Oliva, A.; Pertegal, M.A.; Antolín, L.; Reina, M.C.; Parra, A.; Hernando, A., Pascual, D., Estévez, R., Ríos, M (2012). *Propuestas para la promoción del desarrollo Positivo Adolescente*. Universidad de Sevilla y Junta de Andalucía.
- Oliveros, M., Amemiya, I., Condorimay, Y., Oliveros, R., Barrientos, A. & Rivas, B. (2012). Cyberbullying: Nueva tecnología electrónica al servicio del acoso escolar en alumnos de dos distritos de Lima, Perú. *An. Fac. Med.*, 73(1), 13-18.
- Olweus, D. (2006). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Lima: Alfaomega.
- Paul, S., Smith, P. K. & Blumberg, H. H. (2012). Revisiting cyberbullying in schools using the quality circle approach. *School Psychology International*, 33(5), 492-504. DOI: 10.1177/0143034312445243
- Pertegal M.A. y Hernando A. (2015) El contexto escolar como promotor del desarrollo positivo adolescente. En A. Oliva (coord.) *Desarrollo positivo adolescente* (p.59-80). Madrid: Síntesis
- Pujolás, P. (2012). Aulas inclusivas y aprendizaje cooperativo. *Educatio Siglo XXI*, 30 (1), 89-112

- Raskauskas, J. & Stoltz, A. D. (2007). Involvement in traditional and electronic bullying among adolescents. *Developmental Psychology*, 43, 564–575.
- Resett, S. & Gamez-Guadix, M. (2017) Traditional bullying and cyberbullying: Differences in emotional problems, and personality. Are cyberbullies more Machiavellians? *Journal of Adolescence* 61 (2017) 113–116.
- Sabater, C. & López-Hernández, L. (2015). Factores de Riesgo en el Ciberbullying. Frecuencia y Exposición de los Datos Personales en Internet. *International Journal of Sociology of Education* 4 (1), 1-25.
- Salmivalli, C., Kärna, A. & Poskiparta, E. (2011) Counteracting bullying in Finland: The KiVa program and its effects on different forms of being bullied. *International Journal of Behavioral Development*, 35(5) 405–411. DOI: 10.1177/0165025411407457
- Sengupta, A., & Chaudhuri, A. (2011). Are social networking sites a source of online harassment for teens? Evidence from survey data. *Children and Youth Services Review*, 33, 284–290.
- Sheri Bauman & Jina Yoon (2014) This Issue: Theories of Bullying and Cyberbullying, *Theory Into Practice*, 53 (4), 253-256. DOI: 10.1080/00405841.2014.94725
- Slonje, R. & Smith, P. K. (2008). Cyberbullying: Another main type of bullying? *Scandinavian Journal of Psychology*, 49, 147–154. DOI: 10.1111/j.1467-9450.2007.00611.x
- Slonje R., Smith, P. K. & Frisén, A. (2013). The nature of cyberbullying, and strategies for prevention. *Computers in Human Behavior* 29, 26–32.
- Smith, P. K., Mahdavi, J., Carvalho, M. & Tippett, N. (2006). *An investigation into cyberbullying, its forms, awareness and impact, and the relationship between age and gender in cyberbullying*. Research Brief No. RBX03-06. DfES, London.
- Smith, P. K., Mahdavi, J., Carvalho, M., Fisher, S., Russell, S. & Tippet, N. (2008). Cyberbullying: its nature and impact in secondary school pupils.

Journal of Child Psychology and Psychiatry 49:4 (2008), pp 376–385
DOI:10.1111/j.1469-7610.2007.01846.x

- University of Turku & Finnish Ministry of Education and Culture. *Evidence of effectiveness in Finland and elsewhere*. Consultado el 12 de septiembre de 2018 en <http://www.kivaprogram.net/is-kiva-effective>
- Walker, H. M. (2010). Relational aggression in schools: Implications for future research on screening intervention and prevention. *School Psychological Review*, 39, 594-601.
- Willard, N. E. (2006). *Cyberbullying and cyberthreats: Responding to the challenge of online social aggression, threats and distress*. Eugene: Center for Safe and Responsible Internet Use.
- Ybarra, M. L. & Mitchell, K. J. (2004). Online aggressor/targets, aggressors, and targets: a comparison of associated youth characteristics. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 45, 1308–1316.
- Zych, I., Ortega-Ruiz, R., & Del Rey, R. (2015a). Systematic review of theoretical studies on bullying and cyberbullying: Facts, knowledge, prevention and intervention. *Aggression and Violent Behavior*, 23, 1–21.
- Zych, I., Ortega-Ruiz, R., & Del Rey, R. (2015b). Scientific research on bullying and cyberbullying: Where have we been and where are we going. *Aggression and Violent Behavior*, 24, 188–198.
- Zych, I., Ortega-Ruiz, R., & Marín-López, I. (2016). Cyberbullying: a systematic review of research, its prevalence and assessment issues in Spanish studies. *Psicología Educativa* 22, 5–18.